Niveau(x) d'enseignement: 3 Numéro EDUQ : 8270861
Centre d'intérêt: 630

De Gagné-Lauzon, Carole

Utilisation et production du matériel didactique par les enseignantes du primaire. Cahier 7. Propositions pour l'élaboration future du matériel didactique / Carole De Gagné-Lauzon, Hoa Pham-Dang ; [pour la Direction du matériel didactique]. -- Québec : Direction générale du développement pédagogique, 1979.
v, 83, 9, 6 p. ; 28 cm. -- (Document d'information / Direction générale du développement pédagogique du Québec)

Code: 16-4315-04.

ISBN 2-550-00642-9

Cote Dewey: 372.13'078'09714/D317u Cote LC: LB/1028.4

Descripteur(s): *Ressources didactiques *Matériel didactique *Manuel scolaire *Matériel audiovisuel *Utilisation de l'audiovisuel *Production de documents audiovisuels *Besoins de l'enseignant *Attitude de l'enseignant *Perfectionnement des enseignants *Primaire (Niveau)

Le cahier concerne les besoins et les attentes des professeurs du primaire en ce qui concerne le matériel didactique. Un premier chapitre porte sur les types d'améliorations suggérés quant à l'utilisation, la production et la distribution du matériel didactique. Suit un examen de la question du partage des responsabilités de production entre les autorités centrales et les professeurs au palier local. Enfin, les difficultés propres à chaque matière d'enseignement quant à l'état du matériel didactique sont présentées.

L'enquête a eu lieu en février et mars 1977 auprès de 1299 professeurs de 76 écoles choisies dans l'ensemble du Québec. La distribution et la récupération des questionnaires étaient assurées par le directeur de l'école et son adjoint. Au total, 812 questionnaires ont été remplis pour un taux de réponse de 62,5%.

Les professeurs, dans leur utilisation du matériel didactique, rencontrent quatre principales difficultés: 1. un manque de formation qui rend difficile l'exploitation du matériel en classe; 2. une information insuffisante sur l'état du marché qui entraîne un mauvais usage du matériel; 3. la nature des documents, souvent désuets, conçus pour un contexte étranger, mal adaptés aux besoins des élèves et des programmes d'enseignement; 4. la surchage de travail qu'implique pour le professeur l'utilisation et la production de documents. Des ébauches de solution à ces problèmes sont élaborées par les professeurs.

Type de document: r
Notice(s) connexe(s): 8270855, 8270856, 8270857, 8270858, 8270859, 8270860

Auteur de l'analyse: ar

EDUQ 827086f

Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation
Direction générale
du développement pédagogique

16–4307

DOCUMENT D'INFORMATION

UTILISATION ET PRODUCTION DU MATÉRIEL DIDACTIQUE PAR LES ENSEIGNANTES DU PRIMAIRE

CAHIER 7: PROPOSITIONS POUR L'ÉLABORATION FUTURE DU MATÉRIEL DIDACTIQUE

Direction du matériel didactique

Décembre 1979

EDUQ 827086I

UTILISATION ET PRODUCTION DU MATÉRIEL DIDACTIQUE PAR LES ENSEIGNANTES DU PRIMAIRE

CAHIER 7

PROPOSITIONS POUR L'ÉLABORATION FUTURE DU MATÉRIEL DIDACTIQUE

Carole De Gagné-Lauzon

Hoa Pham-Dang

ISBN 2 – 550 – 00642 – 9

Dépôt légal – quatrième trimestre 1979
Bibliothèque nationale du Québec

AVANT-PROPOS

Ce texte fait partie d'un ensemble de cahiers présentant les données recueillies lors d'un sondage mené auprès des professeurs du primaire en février 1977. L'objectif général d'une telle recherche était d'identifier les pratiques, les besoins et les souhaits des enseignantes face à l'utilisation et à la production de matériel didactique.

La série des sept cahiers portent successivement sur:

Cahier I	La synthèse des résultats
Cahier II	La problématique et la méthodologie
Cahier III	Le profil des répondants (profil socio-démographique, professionnel, de formation)
Cahier IV	L'utilisation de l'audio-visuel dans l'enseignement
Cahier V	L'utilisation de l'imprimé dans l'enseignement
Cahier VI	Les expériences de production locale
Cahier VII	Les propositions pour l'élaboration future du matériel didactique

Le questionnaire sera annexé aux cahiers I et II.

L'analyse de croisements de variables fera également l'objet soit de rapports d'analyse distincts, soit de suppléments aux cahiers décrits précédemment.

Notre échantillon étant constitué à 91% de femmes, dans le texte qui suit, le genre féminin l'emporte sur le masculin, qui s'efface. Ainsi, lorsque nous parlerons des "enseignantes", les enseignants seront implicitement inclus.

TABLE DES MATIÈRES

PAGE

LISTE DES TABLEAUX iv

INTRODUCTION 1

CHAPITRE PREMIER

Les améliorations souhaitées par les enseignantes dans l'utilisation et la production de matériel didactique . . 9

1. Le style du document 14

1.1 La forme du document 14
1.2 La facilité de manipulation 15

2. Le contenu du document 16

2.1 Référence au contenu didactique du document 16
2.2 Référence au contexte de vie de l'élève 17
2.3 Référence au programme 18
2.4 La polyvalence du document 19

3. L'implication du professeur 20

3.1 La tâche du professeur 21
3.2 Sa formation et l'aide de spécialistes 22
3.3 Sa participation à la production . . . 23
3.4 L'information sur les documents existants 24

4. Le soutien technique 25

4.1 La quantité de matériel didactique . . 26
4.2 L'aménagement des locaux 27
4.3 Le système de prêt 27
4.4 Le budget alloué 27

5. Conclusion 28

CHAPITRE II

A qui devrait revenir la responsabilité dans la production du matériel didactique? 31

1. Production confiée aux professeurs 34

1.1 Réponses sans commentaire 34
1.2 Pour respecter certaines caractéristiques de l'élève 34
1.3 Pour respecter la méthode pédagogique du professeur 35
1.4 Pour une meilleure adaptation du contenu didactique 36

2. Collaboration entre professeurs et professionnels de la production 36

3. Production confiée entièrement à des équipes de professionnels de la production 37

4. Conclusion 38

CHAPITRE III

Les difficultés rencontrées dans l'enseignement de diverses matières 41

1. En français 48

1.1 Grammaire 49
1.2 Lecture 51
1.3 Autres difficultés 52
1.4 Difficultés d'ordre plus général . . . 53

2. En mathématiques 54

2.1 Notions précises 55
2.2 Difficultés d'ordre plus général . . . 56

3. En sciences humaines 58

4. En sciences de la nature 59

5. En catéchèse 61

6. En éducation physique 62

7. En musique 63

8. En arts plastiques 64

9. En anglais 65

10. Autres commentaires 66

11. Conclusion 67

CONCLUSION 69

1. La notion d'adaptation du matériel 71

2. Les différentes formes de participation 76

3. Les implications d'une telle participation . . . 78

4. Conclusion 81

BIBLIOGRAPHIE 83

ANNEXE A
Distribution des réponses selon les catégories d'analyse du chapitre I

ANNEXE B
Commentaires généraux

LISTE DES TABLEAUX

PAGE

Tableau 1
Nombre de suggestions recueillies par type d'amélioration souhaitée 13

Tableau 2
Nombre de suggestions recueillies selon le partage des responsabilités de production 33

Tableau 3
Répartition des enseignantes selon qu'elles ont répondu ou non à la question 44

Tableau 4
Répartition des matières selon le nombre d'interventions 45

Tableau 5
Indice de représentativité par matière 47

Tableau 6
Types de difficultés rencontrées en français 48

Tableau 7
Types de difficultés rencontrées en grammaire 49

Tableau 8
Types de difficultés rencontrées en lecture 51

Tableau 9
Autres difficultés rencontrées en français 53

Tableau 10
Types de difficultés rencontrées en mathématiques . . . 54

INTRODUCTION

Tableau 11
Notions difficiles à enseigner en mathématiques 55

Tableau 12
Autres difficultés rencontrées en mathématiques 56

Tableau 13
Types de difficultés rencontrées en sciences humaines . 58

Tableau 14
Types de difficultés rencontrées en sciences de la nature 59

Tableau 15
Types de difficultés rencontrées en cathéchèse 61

Tableau 16
Types de difficultés rencontrées en éducation physique . 62

Tableau 17
Types de difficultés rencontrées en musique 63

Tableau 18
Types de difficultés rencontrées en arts plastiques . . 64

Tableau 19
Types de difficultés rencontrées en anglais 65

Tableau 20
Autres difficultés d'ordre plus général (sans référence spécifique à une matière donnée) 66

INTRODUCTION

Nous abordons dans ce cahier les résultats obtenus à la dernière section du questionnaire: les opinions avancées par les enseignantes tout au long de cette section dénoncent les déficiences et les contraintes auxquelles elles sont soumises lorsqu'elles utilisent en classe du matériel pédagogique, en même temps qu'elles expriment une volonté de changement et d'amélioration des conditions d'utilisation.

Les objectifs

Plus précisément, on peut résumer en trois points les objectifs de cette section du questionnaire:

1) vérifier la pertinence de la documentation actuelle et son adéquation par rapport aux besoins perçus par les professeurs;

2) cerner de plus près la signification de la notion "d'adaptation" de matériel didactique; autrement dit, que veut dire concrètement: "le document doit être adapté à mes élèves ou à mon enseignement"?;

3) vérifier jusqu'à quel point les enseignantes seraient éventuellement intéressées à participer davantage à l'élaboration du matériel pédagogique qui leur est destiné, avec les implications pratiques qu'une telle participation entraînerait, notamment comme volet local d'une politique générale de production.

Les questions

Contrairement aux autres sections du questionnaire où les questions sont de type structuré, avec un choix de réponses formulées d'avance, nous avons ici demandé aux professeurs d'exprimer, en réponse à des questions ouvertes, leurs commentaires et leurs opinions plus personnels.

Par ailleurs, comme on a tenté de cerner, dans les autres sections, les principales caractéristiques de l'utilisation du matériel didactique dans les conditions actuelles, il s'agit ici d'identifier les souhaits des enseignantes sur les aspects suivants de cette utilisation:

- Comment rendre plus accessible et plus disponible tout le matériel pédagogique déjà existant?
- Comment rendre la documentation plus "significative" pour l'élève qui doit s'en servir?
- Comment améliorer les documents pour qu'ils soient plus "adaptés" à l'enseignement du professeur?
- Serait-il préférable que dans certains cas, la production de matériel pédagogique soit confiée à des enseignantes plutôt qu'à des spécialistes (ou des professionnels) de la production?
- Enfin, existe-t-il des points particulièrement difficiles dans le contenu de programme, dans chaque matière, où le professeur souhaiterait une documentation spécifique?

Le contenu du cahier

Le premier chapitre présentera les réponses des enseignantes touchant les différents types d'améliorations à apporter tant sur le plan de l'utilisation que celui de la production et distribution du matériel didactique: les suggestions ont trait au type de document à produire, au genre de participation que les professeurs souhaitent, et au soutien technique.

Le deuxième chapitre traitera des responsabilités de production à partager entre les autorités centrales et les enseignantes au palier local. Il ne s'agit pas ici de considérer sur un même pied les deux catégories de production, mais plutôt de voir quelle importance les enseignantes accordent aux productions locales.

Dans le troisième chapitre, il sera question des types de difficultés rencontrées dans l'enseignement de chaque matière, et des documents correspondants que les enseignantes souhaiteraient avoir pour faciliter leur enseignement. Comme il ne s'agit pas ici d'opinions subjectives et personnelles, les réponses sont plutôt "factuelles".

Enfin, en conclusion, il s'agira surtout de voir les implications de ces améliorations sur la production centrale et la participation des enseignantes.

Le taux de réponse

Six cent trente-six (636) enseignantes ont répondu en tout ou en partie à cette section. La proportion de répondants est de 78,3%, résultat appréciable si l'on tient compte de la longueur du questionnaire et du temps de réflexion qu'exigent des questions ouvertes.

Si l'on considère chaque question séparément, le taux de réponse varie entre 60% et 70%. Si l'on considère seulement les enseignantes qui ont répondu à la totalité de cette dernière section du questionnaire, le taux moyen est d'environ 58% pour l'ensemble des cinq questions.

Note méthodologique

Nous tenons à souligner que les chiffres présentés dans les tableaux réfèrent au nombre de réponses obtenues et non au nombre de répondants, chaque professeur pouvant faire une ou plusieurs interventions à propos d'une même question.

De plus, répétons que les opinions exprimées dans cette dernière section du questionnaire ne reflètent que celles d'une partie des enseignantes interrogées (notre échantillon compte un total de huit cent douze (812) individus). Le taux de réponse étant cependant appréciable, nous croyons pouvoir accorder à ces résultats toute leur valeur.

Toutefois, il faudra considérer les pourcentages avec prudence, lors de la lecture des tableaux (présentés en annexe), puisqu'ils ont été calculés le plus souvent en fonction d'une catégorie particulière de réponses et non par rapport à l'ensemble.

Il faudra donc tenir compte des chiffres absolus correspondant à ces pourcentages pour apprécier ces résultats à leur juste valeur.

Une limite que nous tenons à souligner d'autre part tient au nombre de suggestions sollicitées auprès des professeurs.

Comme nous avons dû retenir de chaque répondant seulement un nombre limité de suggestions, considérées comme les plus importantes à ses yeux, il n'est pas dit qu'il n'existe pas d'autres améliorations à apporter à la situation, ni que les opinions qu'ont exprimées les professeurs apportent des solutions complètes et règlent de façon exhaustive les problèmes abordés.

Cependant, même à l'intérieur de ces limites, les réponses, tout en dénotant des préoccupations communes, ont été assez variées pour que nous soyons portés à considérer ces opinions comme essentielles à un diagnostic plus juste et plus nuancé des problèmes liés à l'utilisation et à la production du matériel didactique au primaire.

CHAPITRE PREMIER

LES AMÉLIORATIONS SOUHAITÉES PAR LES ENSEIGNANTES DANS L'UTILISATION ET LA PRODUCTION DE MATÉRIEL DIDACTIQUE

Ce premier chapitre présente les réponses des professeurs aux trois questions suivantes du questionnaire:

"Pour vous rendre plus disponibles et plus accessibles les divers instruments et documents, quelles améliorations considérez-vous comme prioritaires?"

"Quelles sont les deux principales améliorations à apporter pour rendre les documents plus adaptés aux besoins ou caractéristiques de vos élèves?"

"Selon vous, quelles sont les deux caractéristiques les plus importantes à respecter pour qu'un document ou instrument soit adapté aux exigences de votre enseignement?"

Comme les suggestions avancées par les professeurs suite à ces questions traduisent des préoccupations communes, nous avons cru plus simple de les regrouper ici en un seul chapitre; on peut brièvement résumer le contenu de ces suggestions sous quatre rubriques:

1) les améliorations à apporter au <u>style du document</u>: il s'agit essentiellement de la forme et de la facilité de manipulation du document;

2) les améliorations à apporter au <u>contenu du document</u>: selon les professeurs, pour rendre le contenu plus approprié à leurs exigences et à celles de leurs élèves, il faut porter les efforts sur quatre éléments: la référence au contexte de vie de l'élève, le contenu didactique du document, la référence au programme officiel et la polyvalence du document;

3) l'implication du professeur dans l'utilisation et la production de matériel didactique. Des changements devraient survenir au plan de la tâche de l'enseignante, de sa formation en moyens d'enseignement, de son information et enfin de sa participation à la production;

4) les améliorations à apporter au soutien technique à fournir au professeur, en terme de budget, du nombre et de la qualité du matériel didactique, de l'aménagement des espaces, etc..

La lecture de ce chapitre permettra essentiellement de voir où vont les préférences des professeurs dans l'utilisation du matériel didactique. Par ricochet, les lacunes et difficultés que rencontrent les enseignantes dans l'utilisation de la documentation actuelle seront mises à jour. Ces suggestions d'améliorations permettent également de tirer des implications quant aux changements possibles par rapport à l'organisation des ressources d'une part et au type de productions à privilégier ultérieurement, d'autre part.

Les informations données ici sont d'ordre descriptif et qualitatif. Les résultats chiffrés ne sont livrés qu'à titre indicatif, afin qu'on puisse apprécier et comparer l'importance relative des principales préoccupations des enseignantes. On trouvera en annexe le détail des résultats à chaque question, sous forme de tableaux.

Tableau 1: Nombre de suggestions recueillies par type d'amélioration souhaitée

Améliorations souhaitées			Nombre de réponses	%
1.	Le style du document		277	11,7
	1.1 La forme du document	(195)		
	1.2 La facilité de manipulation	(82)		
2.	Le contenu du document		909	38,3
	2.1 Référence au contenu didactique du document	(364)		
	2.2 Référence au contexte de vie de l'élève	(320)		
	2.3 Référence au programme	(166)		
	2.4 La polyvalence du document	(59)		
3.	L'implication du professeur		740	31,2
	3.1 La tâche du professeur	(280)		
	3.2 La formation et l'aide de spécialistes	(186)		
	3.3 La participation à la production	(140)		
	3.4 L'information sur les documents existants	(134)		
4.	Le soutien technique		445	18,8
	4.1 La quantité de matériel didactique	(258)		
	4.2 L'aménagement des locaux	(75)		
	4.3 Le système de prêt	(68)		
	4.4 Le budget alloué	(44)		
	TOTAL:		2371	100,0

1. Le style du document

Parmi les principales améliorations suggérées par les professeurs, on retrouve un certain nombre de propositions se rapportant au "style" du document (ce qui représente 11,7% de l'ensemble des réponses).

1.1 La forme du document

Plusieurs caractéristiques rendent, de l'avis des enseignantes, un document acceptable et utilisable en classe:

- il doit être attrayant dans sa présentation, c'est-à-dire contenir beaucoup d'illustrations (images et sons dans le cas de documents audio-visuels);
- il doit être coloré et vivant;
- il doit être d'une bonne qualité technique, dans le cas de documents audio-visuels;
- enfin, il doit être court et concis à la fois: les enfants sont plus attentifs lorsque le document est de courte durée, et de plus, il est plus facile de les utiliser à l'intérieur des horaires de cours au primaire.

Au total, nous avons recueilli cent quatre-vingt-quinze (195) suggestions portant sur ce type d'améliorations. Au niveau primaire, étant donné le jeune âge de la clientèle à laquelle est destinée la documentation pédagogique, la forme et la présentation du document sont tout aussi impor-

tantes que son contenu, puisqu'elles servent à "éveiller la curiosité de l'élève, en stimulant son intérêt pour le contenu".

1.2 La facilité de manipulation

La facilité de manipulation est un autre critère selon lequel certains professeurs (82 réponses) évaluent le document. Ce dernier doit être facilement manipulable non seulement pour le professeur mais également pour l'élève. De plus, il doit permettre à l'enseignante une certaine souplesse dans le type d'utilisation qu'elle désire en faire; elle doit pouvoir adapter le document à différents contextes d'enseignement. Un document dont la manipulation est trop compliquée, ou dont l'utilisation serait trop rigide, serait probablement moins utilisé.

Ces suggestions d'améliorations, quoique moins importantes, si on les compare aux préoccupations des professeurs face au contenu des documents par exemple, laissent cependant entrevoir les préférences des professeurs. Les responsables pourront ainsi en tenir compte dans la production des documents didactiques, s'ils tiennent à ce que leurs productions soient appréciées et utilisées par les enseignantes.

2. Le contenu du document

C'est par référence au contenu que les suggestions des professeurs ont été les plus nombreuses; au total, les six cent trente-six (636) enseignantes ayant répondu à cette section du questionnaire ont fourni environ neuf cent neuf (909) suggestions en vue d'améliorer le contenu des documents (soit 38,3% de l'ensemble des réponses). Les propositions de changement se rapportent à quatre éléments:

- le contenu strictement didactique du document;
- le contexte de vie de l'élève;
- le programme;
- la polyvalence du document.

2.1 Référence au contenu didactique du document

Sur les neuf cent neuf (909) propositions visant à améliorer le contenu des documents, trois cent soixante-quatre (364) réponses se rapportent à ce qu'on pourrait appeler le contenu "didactique" du document. Outre la référence au contexte de vie de l'élève, pour qu'un document soit utilisable, il faut également qu'il:

- utilise un vocabulaire simple, adapté au niveau de langage de l'enfant, afin qu'il ne constitue pas un obstacle à la compréhension du contenu. Le reproche que font les enseignantes à un certain nombre

de documents réside dans la formulation et le vocabulaire "trop sophistiqués", étant donné le jeune âge des élèves;

- présente des explications claires et précises pour favoriser l'apprentissage des notions difficiles;

- propose des exercices variés dans le même but, de façon à faciliter la compréhension et à permettre d'atteindre les objectifs d'apprentissage pour lesquels le document a été produit;

- présente les difficultés de façon graduée et progressive. Les objectifs proposés dans le document doivent être réalistes en respectant les étapes d'apprentissage. Pour cela, les enseignantes préfèrent le document qui n'est pas trop chargé, qui ne tente pas de solutionner plusieurs difficultés à la fois;

- aborde les difficultés au niveau où se trouve l'enfant; beaucoup de documents sont jugés trop difficiles par rapport à l'âge et au niveau d'apprentissage de l'élève.

Les professeurs privilégient donc des documents simples, tant sur le plan du vocabulaire, des activités d'apprentissage à proposer, que des objectifs d'apprentissage à faire atteindre à l'élève. C'est de loin une de leurs préoccupations majeures, vu le nombre relativement élevé de suggestions s'y rapportant.

2.2 Référence au contexte de vie de l'élève

On peut dénombrer ici trois cent vingt (320) suggestions sur un total de neuf cent neuf (909). Pour que le document

soit adapté au contexte de vie de l'élève, il devrait, de l'avis des enseignantes:

- correspondre davantage au milieu géographique et culturel de l'enfant: le problème est particulièrement aigu pour les régions éloignées de Montréal et de Québec, les documents disponibles référant la plupart du temps à des situations peu familières pour les élèves de ces régions;

- correspondre à son âge;

- référer à des expériences concrètes connues de l'enfant, ou du moins au contexte québécois: le contexte français souvent utilisé est loin de la réalité vécue de l'enfant, diminuant l'intérêt qu'il peut porter aux documents.

L'impact que peut avoir un document sur l'intérêt de l'élève et l'aide qu'il peut apporter pour faciliter l'apprentissage, dépend ainsi, selon certaines enseignantes, de la pertinence et du degré de familiarité des situations et des contextes auxquels l'enfant doit référer.

2.3 Référence au programme

Le souci de faire correspondre le contenu des documents à utiliser en classe au programme est partagé par un bon nombre de professeurs (on peut dénombrer environ cent soixante-six (166) suggestions sous cette rubrique).

Il est important que le document destiné à une utilisation pédagogique réfère au contenu des matières inscrites au programme et réponde aux objectifs d'apprentissage qui y sont déterminés.

Même si sur le plan quantitatif (quant au nombre de suggestions), la référence au contexte de vie d'une part, au contenu didactique des documents d'autre part, semble l'emporter comme préoccupation, le souci de pouvoir "couvrir" le programme, et de pouvoir recourir à des documents qui y réfèrent étroitement, est bien présent chez les enseignantes. L'analyse des fonctions pédagogiques qu'elles attribuent à la production locale de "documents-maison" le démontre bien.(1) Ces derniers visent avant tout à transmettre les connaissances et les habiletés exigées dans le programme officiel.

2.4 La polyvalence du document

Une quatrième amélioration que les enseignantes souhaitent apporter au contenu est dans la souplesse du document; au total, cinquante-neuf (59) suggestions s'y rapportent:

- un certain nombre d'enseignantes considèrent que les documents actuels sont plus faciles à utiliser avec des petits groupes d'élèves.

  Elles souhaitent donc disposer d'une plus grande flexibilité dans l'utilisation des documents, afin de pouvoir l'adapter à la taille des groupes-classe, selon que les élèves vont travailler seuls, en petites équipes ou en grand groupe.

  Remarquons toutefois que les problèmes liés à la taille des groupes, notamment en ce qui concerne la motivation et la discipline, relèvent de la structure des groupes mêmes et non seulement du type de moyens que l'on y utilise.

---

1. Cahier VI: Les expériences de productions locales, chapitre V, Direction du matériel didactique, code: 16-4306, décembre 1979.

- le document devrait également pouvoir servir dans l'enseignement de plusieurs matières, selon certaines enseignantes;

- enfin, puisqu'un document produit centralement peut connaître une large distribution, les professeurs estiment qu'il est essentiel qu'il puisse s'adapter à diverses clientèles: de milieu rural autant qu'urbain, de zones défavorisées autant que favorisées, de groupes "forts" autant que "faibles".

Il est évident que les responsables de la production ne peuvent tenir compte de toutes ces suggestions qui semblent à première vue ambiguës; toutefois, les enseignantes sont soumises à un grand nombre de contraintes, et il ne faut guère s'étonner que leurs demandes soient si diversifiées; la question est de savoir dans quelle mesure on peut y répondre.

Cette cueillette permet toutefois de mesurer l'importance relative des demandes, d'établir les priorités d'intervention en fonction des améliorations et des changements autant dans le style et le format que dans le contenu même des documents à produire ou à faire produire éventuellement.

3. L'implication du professeur

Parmi les améliorations souhaitées dans l'utilisation et la production du matériel didactique, les suggestions touchant l'implication du professeur occupent le second rang (soit près du tiers des interventions).

Des changements devraient survenir au plan de:

- la tâche du professeur;
- sa formation et l'aide de spécialistes;

- sa participation à la production;

- son information sur les documents existants.

3.1 La tâche du professeur

On retrouve pour ce point deux cent quatre-vingt (280) suggestions sur les sept cent quarante (740). Pour que l'enseignante soit davantage impliquée dans la production et l'utilisation du matériel, sa tâche doit être diminuée ou rendue plus fonctionnelle.

Cinq propositions vont dans ce sens:

- aménagement plus souple de la charge d'enseignement, laissant plus de place aux journées pédagogiques;

- un programme moins chargé (diminuer le nombre de matières et en alléger le contenu);

- un programme plus stable d'une année à l'autre et uniformisé pour la province de façon à ne pas nuire à l'élève qui change d'école;

- une méthode d'apprentissage et un manuel de base uniformes;

- des élèves moins nombreux et des groupes plus homogènes.

En bref, l'enseignante disposant d'un plus grand nombre de périodes libres durant sa journée, pourrait consacrer plus de temps à la recherche, à la préparation et à la confection de matériel didactique.

Dès que l'on aborde certains problèmes dans l'enseignement, surtout au niveau primaire, la question de la tâche revient incessamment. Il est sans doute normal que les enseignantes invoquent toujours en premier lieu cet argument comme raison à l'origine de tous leurs maux et qu'elles désirent toujours améliorer leurs conditions de travail. Toutefois ces conditions sont liées à une convention collective de travail; pour nous, il s'agit là d'un champ d'intervention "intouchable"; autrement dit, d'autres améliorations, tout aussi importantes, devront être prises en considération, même si elles semblent moins prioritaires aux yeux des enseignantes elles-mêmes.

3.2 Sa formation et l'aide de spécialistes

Pour plusieurs enseignantes (186 suggestions), leur manque de formation est un handicap majeur à leur utilisation et production de matériel didactique. En conséquence, nombreuses sont celles qui désirent se perfectionner ou, par manque de temps, souhaitent obtenir le soutien de spécialistes (conseiller, professeur dégagé ou autre) en nombre suffisant.

Dans le premier cas, elles souhaitent recevoir une formation soit dans la manipulation des appareils, soit dans l'intégration des documents à l'enseignement, ou encore dans les deux (à l'intérieur de journées pédagogiques ou de stages de perfectionnement) et elles estiment que les futurs professeurs devraient recevoir cette formation à l'intérieur de cours de base à l'université.

Dans le second cas, les enseignantes souhaitent établir plus de contacts avec le spécialiste en moyens d'enseignement et désirent lui confier deux tâches: conseiller, guider dans le choix des documents et confectionner de nouveaux documents. Elles souhaitent de plus une aide technique pour préparer les appareils et documents en vue de leur utilisation. Cette aide pourrait revenir selon les commissions scolaires, à un technicien en travaux pratiques, un technicien en audio-visuel ou à un appariteur.(2)

3.3 Sa participation à la production(3)

Parce que les enseignantes sont les utilisatrices des documents et qu'elles sont les mieux placées pour savoir ce qui convient à leur enseignement et à l'apprentissage de l'élève, cent quarante (140) suggestions sur sept cent quarante (740) réfèrent à une participation accrue du professeur à l'élaboration des documents.

Certaines demandent que la production des documents leur soit confiée et à cette fin, elles suggèrent de dégager partiellement ou totalement des enseignantes ou encore de favoriser le travail en équipe entre enseignantes.

D'autres veulent être consultées au moment de l'élaboration des documents et avant leur achat par l'école ou la commission scolaire, afin de s'assurer de l'adaptation du document à l'élève et des objectifs réalistes d'apprentis-

---

2. MAILHOT, Raymond, Guide d'affectation des personnels dans les moyens d'enseignement des Commissions scolaires, S.G.M.E., code: 54-1218/TEE-04-1176.
3. Voir chapitre II.

sage. Les documents devraient aussi être expérimentés auprès de quelques classes avant d'être distribués à une plus grande clientèle.(4)

3.4 L'information sur les documents existants

Cent trente-quatre (134) des sept cent quarante (740) suggestions soulignent que l'information sur les documents existants est inadéquate. Un meilleur système de référence ou la présentation orale des documents représentent des solutions d'information.

Le but premier du catalogue est de guider et de conseiller l'enseignante dans son choix de matériel didactique, recherche qu'elle ne peut souvent pas effectuer faute de temps. Pour une plus grande utilisation de ce système de référence, la liste des documents doit être classifiée par sujet, matière, niveau, objectif, lieu d'accès et doit être mise à jour régulièrement. On suggère aussi d'y ajouter des fiches critiques portant sur le contenu et la qualité pédagogique et technique de chaque document.(5)

La sensibilisation aux documents peut aussi se faire par présentation orale, par les auteurs eux-mêmes ou par des spécialistes et elle est essentielle dans le cas des nouveaux documents afin que les enseignantes les connaissent mieux et puissent les évaluer.

---

4. Le secteur de la Production du S.G.M.E. valide auprès des classes les documents qu'il produit, ce que semblent ignorer les enseignantes.
5. Ce souhait correspond partiellement au système de fiches d'évaluation produites par le S.G.M.E. (Service aux réseaux) jusqu'en 1977. Il faudrait savoir quelle utilisation on en a fait.

Toutefois dans un cas comme dans l'autre (système de référence et présentation orale), le soutien d'un spécialiste demeure nécessaire et complémentaire.

Les enseignantes demandent de pouvoir s'impliquer davantage dans la production de matériel didactique. Cela sous-entend qu'elles soient consultées, qu'elles puissent suivre des cours de perfectionnement, qu'elles soient en mesure de travailler ensemble ou encore en collaboration avec le spécialiste en moyens d'enseignement.

Cela exige des investissements de temps, ce dont les enseignantes manquent, puisqu'elles souhaitent un allègement de leur tâche.

Si l'on accepte qu'il y ait une participation accrue de la part des enseignantes, que faudra-t-il privilégier: l'engagement d'un personnel spécialisé? Le perfectionnement des professeurs? Une différenciation plus fonctionnelle de la tâche?

C'est à l'intérieur des contraintes et des limites qu'imposent les ressources actuelles qu'il faudra envisager quelles solutions seraient viables, autant pour les enseignantes que pour le ministère.

4. Le soutien technique

Quatre cent quarante-cinq (445) réponses des enseignantes (soit 19%) proposent, pour améliorer l'utilisation et la production de matériel didactique, de fournir un soutien technique plus adéquat.

Il s'agit des quatre éléments suivants:

- la quantité de matériel didactique;
- l'aménagement des locaux;
- le système de prêt;
- le budget alloué.

4.1 La quantité de matériel didactique

Plus de la moitié des améliorations souhaitées (258 sur 445) concernent la quantité de matériel disponible (documents, appareils, matériel périssable).

Les enseignantes estiment que certains appareils devraient toujours être disponibles dans la classe (particulièrement le tourne-disque et le magnétophone) ou au minimum sur l'étage, de façon à minimiser les déplacements qui augmentent considérablement le temps de préparation relatif à la présentation des documents. Elles souhaitent, de plus, une augmentation du nombre de manuels de base avec exercices, et ce, particulièrement pour le français et les mathématiques, des cahiers d'exercices en mathématiques et des dictionnaires.

Enfin, tout en ayant un nombre suffisant d'instruments et de documents, certaines enseignantes considèrent essentiel de disposer d'appareils en bon état et de documents de bonne qualité (sonorisation, image, ...) afin de maximiser l'utilisation, tout en soutenant l'intérêt de l'élève. Il serait nécessaire de vérifier la variété de documents dont les professeurs disposent d'une part, et la qualité de l'information qui leur est donnée d'autre part, ce qui leur permettrait d'effectuer des choix plus judicieux.

4.2 L'aménagement des locaux

Les enseignantes considèrent les locaux comme inadéquats pour une utilisation efficace de l'audio-visuel et de l'imprimé (soixante-quinze (75) suggestions sur quatre cent quarante-cinq (445)). Les conditions des salles ne sont pas propices à la présentation de documents (sonorité, éclairage...), les appareils sont dispersés ou lorsqu'ils sont réunis, le local est sous clé et seules quelques personnes en ont l'accès; enfin il n'y a pas de local spécialisé pour les sciences humaines et sciences de la nature (cartes, plantes).

4.3 Le système de prêt

Soixante-huit (68) suggestions sur quatre cent quarante-cinq (445) concernaient le prêt des documents. Certaines enseignantes considèrent que le système de prêt est inefficace. On déplore l'inexistence de prêt inter-école et inter-commission scolaire, le blocage, par l'administration des écoles, des achats de nouveaux documents, et la lenteur que subissent les commandes.

4.4 Le budget alloué

Bien que cet élément ne regroupe que quarante-quatre (44) suggestions sur quatre cent quarante-cinq (445), elle nous paraît intéressante à souligner.

Les enseignantes souhaitent qu'un budget plus important soit alloué à l'achat et à la réparation du matériel et que par ailleurs, ce budget soit mieux réparti qu'il ne l'est actuellement dans plusieurs écoles.

5. Conclusion

Les préoccupations des enseignantes, que traduisent leurs suggestions d'améliorations et de changements, se rapportent essentiellement à trois aspects de l'utilisation et de la production du matériel didactique:

- le style et la structure des documents dont les enseignantes pourraient se servir en classe;
- leur degré d'implication dans cette utilisation et production;
- le soutien technique dont elles disposent.

5.1 Comme nous l'avions déjà souligné, il y a de l'ambiguïté dans les demandes des professeurs: on réclame à la fois des documents polyvalents et destinés à une clientèle particulière; on demande aussi l'aide de conseillers et de spécialistes en même temps que des sessions de perfectionnement; on veut participer à la production alors que par ailleurs, on se plaint de la lourdeur de la tâche et du manque de temps. Cette ambiguïté traduit le malaise dans lequel vivent les enseignantes: elles désirent améliorer leur enseignement tout en sachant fort bien qu'elles ne disposent que de peu de temps. Leurs souhaits et leurs demandes sont dès le départ frustrés en partie par des conditions de travail contraignantes.

Quant aux problèmes soulevés à l'endroit du soutien technique (locaux, budget, etc...), ils ne peuvent, en grande partie, être résolus, dans la structure actuelle de décentralisation, que par une redistribution des ressources selon certaines priorités fixées par les commissions scolaires.

5.2 Les améliorations que l'on souhaite voir apporter aux documents, impliquent pour leur part des changements dans le travail des responsables de la programmation et de la production. Des échanges plus suivis entre ces derniers et les enseignantes seraient à établir pour que:

- d'une part des réajustements se fassent entre les programmes de production centrale et l'état des besoins du milieu;
- d'autre part, les enseignantes tiennent compte des contraintes auxquelles sont soumis les producteurs, et fassent leur part dans l'adaptation des documents à leur enseignement et à leurs élèves.

Une information plus adéquate sur les documents disponibles permettrait également aux professeurs d'effectuer un choix plus "éclairé" du matériel à utiliser.

5.3 Enfin, le désir d'accroître leur participation à l'élaboration des documents traduit le souci des enseignantes de s'impliquer davantage. Toutefois, leur insertion dans le circuit de production entraînera une réorientation de la politique de production; il faudra alors discuter des implications sur le plan des ressources, des types de productions à privilégier selon le palier (central ou local) où elles se feront, de leur évaluation.

CHAPITRE II

À QUI DEVRAIT REVENIR LA RESPONSABILITÉ DANS LA PRODUCTION DU MATÉRIEL DIDACTIQUE?

Y a-t-il des cas où il est préférable que la production de matériel didactique demeure sous la responsabilité des professeurs plutôt que sous celle d'équipes de professionnels de la production?

Parmi les enseignantes interrogées, quarante pour cent (40%) (trois cent vingt-trois (323) sur un total de huit cent douze (812) professeurs) ont répondu à cette question.

Cinq cent soixante-deux (562) réponses ont été apportées. On peut les considérer sous trois aspects:

Tableau 2: Nombre de suggestions recueillies selon le partage des responsabilités de production

	Nombre de réponses	%
1. Production confiée aux professeurs	406	72,3
1.1 Réponses sans commentaire (92)		
1.2 Pour respecter certaines caractéristiques de l'élève (115)		
1.3 Pour respecter la méthode pédagogique du professeur (100)		
1.4 Pour une meilleure adaptation du contenu didactique (99)		
2. Collaboration entre professeurs et professionnels de la production	75	13,3
3. Production confiée entièrement à des équipes de professionnels de la production	81	14.4
TOTAL:	562	100,0

1. Production confiée aux professeurs

La grande majorité des interventions (quatre cent six (406) sur cinq cent soixante-deux (562)) indiquent que, dans certains cas, la responsabilité de la production doit être confiée aux professeurs.

1.1 Réponses sans commentaire

Près du quart de ces interventions ne précisent pas les cas où la production de matériel doit être confiée aux enseignantes.

Les commentaires, lorsqu'il y en a, expriment trois types de préoccupations chez les professeurs qui ont répondu, et donc trois catégories de critères.

1.2 Pour respecter certaines caractéristiques de l'élève

Afin de permettre une meilleure adaptation des documents aux caractéristiques de l'élève (âge du document, sujets abordés et objectifs visés), certains professeurs pensent que la production des documents doit demeurer sous leur responsabilité (cent quinze (115) interventions sur quatre cent six (406)).

La majorité des interventions de cette catégorie reprochent au matériel "tout fait" par les professionnels de la

production, d'être rarement adapté aux intérêts et besoins de l'élève, affectant ainsi la compréhension du contenu et l'atteinte des objectifs d'apprentissage. Un certain nombre de professeurs le jugent peu adapté au milieu de vie de l'élève, ce qui affecte particulièrement l'enseignement des sciences humaines et des sciences de la nature (l'élève habitant une région éloignée de Montréal, ou Québec, est le plus pénalisé par cette caractéristique du matériel).

1.3 Pour respecter la méthode pédagogique du professeur

Certaines enseignantes (cent (100) interventions sur un total de quatre cent six (406)) jugent que les documents produits par des professionnels de la production, du ministère ou de firme privée, sont souvent loin de leur expérience et de leur formation. Pour cette raison et pour rendre les documents plus adaptés à leurs besoins et à leurs méthodes, elles préfèrent assumer la responsabilité d'une partie de la production, rendant par la même occasion les documents plus accessibles, disponibles et flexibles.

Parallèlement aux intérêts que suscite la production de matériel didactique par les enseignantes, certaines voient deux empêchements à cette production: la formation insuffisante de plusieurs professeurs et la réalité de l'enseignement qui leur impose un programme chargé et leur laisse peu de temps libre. Elles suggèrent deux solutions à ce dilemme:

a) libérer de leur enseignement certaines enseignantes (choisies parmi les enseignantes expérimentées et intéressées à la confection et à l'utilisation du matériel didactique) afin de leur permettre d'assumer cette tâche;

b) favoriser le travail en équipe pour les professeurs du même niveau.

1.4 Pour une meilleure adaptation du contenu didactique(6)

Certaines enseignantes (quatre-vingt-dix-neuf (99) interventions sur un total de quatre cent six (406)) jugent préférable que la production du matériel didactique leur soit confiée dans les cas de révision du programme d'étude, de parties spécifiques de matières, et pour le matériel de base. Les objectifs contenus dans le document seront ainsi plus réalistes au niveau des difficultés qu'il tente de solutionner et le matériel pourra s'adapter au rythme d'apprentissage des différents groupes d'élèves.

2. Collaboration entre professeurs et professionnels de la production

Certaines enseignantes (soixante-quinze (75) interventions) suggèrent que la production du matériel didactique soit effectuée en collaboration (professeurs et professionnels de la production). C'est un "oui" partiel à la question.

Comme d'une part, le matériel produit par des professionnels de la production présente certaines difficultés d'adaptation à l'enseignement, aux professeurs et à leurs élèves, mais que

6. Cf. chapitre premier.

d'autre part, la formation de l'enseignante et le peu de temps libre dont elle dispose lui rendent difficile la production de matériel didactique, certains professeurs suggèrent une collaboration entre professeurs et professionnels de la production de façon à concilier les exigences techniques et pédagogiques. Le document a ainsi plus de chances d'être utilisé fréquemment parce que répondant mieux aux exigences de l'enseignement.

3. Production confiée entièrement à des équipes de professionnels de la production

Quatre-vingt-une (81) interventions sur cinq cent soixante-deux (562) indiquent que la production de matériel didactique doit être confiée entièrement à des équipes de professionnels de la production. Toutefois, seulement la moitié de ces interventions précisent les raisons qui motivent ce choix.

Dans les deux premiers cas, les professeurs confient à certaines conditions la production de matériel aux professionnels.

- Dans le premier cas, les professeurs expriment le souhait que les professionnels de la production établissent des contacts plus nombreux avec le milieu enseignant. Cette condition semble prioritaire pour permettre aux documents d'être adaptés à l'enseignement. Même si le professionnel possède une expérience d'enseignement, il se soumet rapidement aux exigences techniques, négligeant l'aspect pédagogique et la réalité de la classe.

- Dans le deuxième cas, les interventions suggèrent que les professionnels tiennent compte davantage des intérêts et besoins de l'élève dans la production de leurs documents.

- Enfin dans le troisième cas, les interventions soulignent la formation déficiente des professeurs en regard de la production de matériel didactique, et le fait que cette production ne fait pas partie de leur tâche. Ces deux raisons incitent certaines enseignantes à confier entièrement la production à des professionnels (production centrale).

Tout en soulignant les mêmes difficultés causées par des documents confectionnés par des professionnels, certaines enseignantes privilégient donc une production par des professeurs alors que d'autres préfèrent la confier, à certaines conditions, à des professionnels. Certaines autres enseignantes, tout en soulevant le problème de la formation des professeurs, sont également partagées sur la question.

4. Conclusion

En bref, près de quinze pour cent (15%) des professeurs ayant répondu à la question confient, sans condition, la responsabilité entière de la production à des professionnels de la production. La majorité considère qu'il est préférable que les enseignantes produisent, dans une proportion plus ou moins grande, une partie du matériel didactique afin d'assurer principalement une meilleure adaptation aux intérêts et besoins de l'enfant.

Ce désir de participer davantage à la production de matériel didactique semble toutefois contredire le souhait qu'ont exprimé certains professeurs de voir alléger leur tâche. De plus, cette participation exige que soit assurée, au préalable, une formation technique que la plupart des enseignantes ne possèdent pas. On a déjà tenté de dégager des professeurs pour la production de documents et l'expérience a plus ou moins réussi.

Il serait donc nécessaire, à l'intérieur d'une politique d'encouragement à la production locale, de préciser le rôle respectif des professeurs et des professionnels de la production, les différentes étapes de la confection d'un document, ainsi que les conditions et les limites dans lesquelles pourrait se réaliser une telle collaboration. C'est d'autant plus important que le ministère de l'Education jusqu'à maintenant a peu pris en considération les initiatives de production issues du milieu scolaire (cette situation est due en partie à la complexité du problème; une politique d'encouragement à la production locale doit tenir compte: du coût variable des différents supports, du genre d'utilisation pédagogique que les enseignantes en font et des limites de ce type de production (champ d'utilisation restreint, risque de duplication, qualité technique souvent faible...)).

CHAPITRE III

LES DIFFICULTÉS RENCONTRÉES DANS L'ENSEIGNEMENT DE DIVERSES MATIÈRES

Ce chapitre présente les résultats à la question 54 où l'on a demandé à chaque professeur d'identifier deux difficultés majeures dans son enseignement. Dans une perspective de changement et d'amélioration, ces informations serviront aux responsables de la programmation et de la production à identifier les matières et des secteurs précis à l'intérieur de ces matières, où de nouveaux documents (à produire ou à faire produire) contribueraient à pallier en partie les lacunes et obstacles que rencontrent les enseignantes en classe; ils serviraient précisément de supports à leur enseignement. Ces données peuvent également présenter un intérêt majeur pour les responsables de matières à la Direction des Programmes de la D.G.D.P..

Nous avons essayé de regrouper les réponses obtenues par matière et par type de difficultés, selon qu'elles étaient directement liées à l'enseignement d'une notion particulière, ou qu'elles portaient plutôt sur la situation de l'enseignement d'une matière en général.

Par ailleurs, ces difficultés peuvent provenir soit d'un manque de matériel didactique adéquat, soit d'un programme jugé trop vaste et "chargé" ou au contraire insuffisamment défini, soit encore d'un manque de formation des enseignantes dans la didactique d'une discipline donnée.

Les résultats sont ici présentés sous forme de tableaux, pour chaque matière séparément. Les commentaires qui les accompagnent ne dégagent que les principales tendances. La lecture directe des tableaux permettra de connaître le détail de toutes les opinions recueillies.

"Il existe probablement des notions, des thèmes précis ou encore des portions de matière que vous avez trouvés difficiles à faire apprendre à l'élève. D'après votre expérience, pouvez-vous préciser deux de ces difficultés?"

Tableau 3: Répartition des enseignantes selon qu'elles ont répondu ou non à la question

	Nombre de réponses	%
Professeurs ayant répondu à la question	445*	54,8
Professeurs n'ayant pas répondu à la question	367**	45,2
TOTAL:	812	100,0

C'est en français et en mathématiques que les enseignantes ont fourni le plus de réponses, ce qui est assez normal puisqu'il s'agit là des deux principales matières au niveau primaire: elles sont obligatoires et occupent une grande place dans la grille-horaire. Environ 45% des interventions se rapportent au français et 31% aux mathématiques.

---

* Quatre (4) professeurs de ce groupe disent ne pas éprouver de difficultés à l'heure actuelle dans leur enseignement.

** Cent soixante-seize (176) professeurs de ce groupe (soit 21,7% de l'échantillon) n'ont pas du tout répondu à la section V du questionnaire (questions 52 à 56) qui étaient, rappelons-le, des questions ouvertes, c'est-à-dire ne comportant pas de réponses précodifiées.

Comparativement, les interventions dans les autres matières n'ont été que secondaires: 7% en sciences humaines, 5,8% en sciences de la nature, 3,7% en catéchèse et moins de 2% dans les autres matières.

Moins de 1% des professeurs disent ne pas éprouver actuellement de difficultés dans leur enseignement. Il faut y voir une information assez significative.

Le tableau suivant donne une idée de l'importance relative des différentes matières par le nombre d'interventions qui s'y rapportent.

Tableau 4: Répartition des matières selon le nombre d'interventions

Matières	Nombre d'interventions	%
Français	390	45,3
Mathématiques	271	31,4
Sciences humaines	60	7,0
Sciences de la nature	50	5,8
Catéchèse	32	3,7
Musique	15	1,7
Education physique	12	1,4
Arts plastiques	10	1,2
Anglais	7	0,8
Difficultés se rapportant à l'enseignement en général	15	1,7
TOTAL:	862*	100,0

* Il s'agit ici du nombre total des interventions et non des répondants, chacun pouvant faire une ou plusieurs interventions.

Nous avons demandé aux enseignantes d'identifier à titre d'exemples, deux difficultés majeures dans leur enseignement. La plupart, comme on peut le constater, ont mentionné des difficultés surtout en français et en mathématiques. Cela ne veut pas dire nécessairement qu'elles n'éprouvent pas autant de difficultés dans les autres matières, telles que les sciences humaines, les sciences de la nature ou encore la catéchèse. Nous croyons plutôt que lorsque l'enseignante connaît bien la matière à enseigner, elle peut plus facilement identifier les difficultés et même proposer des moyens pour les surmonter. Par contre, lorsqu'elle est peu familière avec un contenu de matière et qu'elle manque de formation, il lui est probablement plus difficile d'identifier précisément et de distinguer clairement les différents types d'obstacles que lui pose un tel enseignement.

Les limites que nous nous sommes imposées dans la cueillette des données nous obligent à certaines réserves dans l'interprétation des résultats. Il ne faudrait donc pas considérer que c'est surtout en français et en mathématiques que les enseignantes ont le plus grand nombre de difficultés et que ces mêmes enseignantes n'éprouvent pas ou peu de difficultés dans les autres matières.

C'est en tenant compte de ces réserves, que nous pouvons tenter de cerner un indice de représentativité des interventions par matière, en comparant le nombre de professeurs, ayant répondu au questionnaire, qui enseignent telle ou telle matière et le nombre d'interventions reçues.

Dans l'hypothèse où chaque professeur n'aurait fait qu'une intervention par matière, la représentativité pour chaque matière serait la suivante:

Tableau 5: Indice de représentativité par matière*

Matières	Indice
Français	52,5%
Mathématiques	36,9%
Musique	27,3%
Education physique	14,8%
Sciences humaines	9,8%
Anglais	8,1%
Sciences de la nature	7,2%
Catéchèse	4,5%
Arts plastiques	1,8%

Les tableaux suivants présentent pour chaque matière les types de difficultés énumérées par les enseignantes.

On pourra constater qu'il y a des difficultés très précises qui ont pu être identifiées, notamment en français et en mathématiques.

Il existe d'autres difficultés d'ordre plus général qui ne peuvent évidemment pas être résolues par la création d'un nouveau matériel didactique. Elles donnent toutefois une idée des obstacles auxquels les enseignantes ont à faire face dans leur classe. Il appartient aux responsables concernés de préciser quel type d'aide ils pourraient apporter, et de mesurer l'importance relative de chaque difficulté afin de mettre un ordre de priorité dans leurs interventions.

Le nombre des réponses et les pourcentages correspondants ne sont donnés qu'à titre indicatif. Nous avons choisi de ne présenter

---

* Cet indice de représentativité est maximum puisque certaines enseignantes ont fait deux interventions pour la même matière; toutefois nous posons l'hypothèse que l'écart entre l'indice réel et l'indice précédent est faible.

que les résultats les plus significatifs, lorsque la majorité des interventions se rapportent à un item particulier du tableau, et que le nombre total de réponses pour une matière le justifiait.

Examinons de plus près quel type de difficultés rencontrent les professeurs dans l'enseignement de chaque matière. Nous ne dégagerons ici que les informations essentielles; l'examen des tableaux permettra de détailler davantage les suggestions recueillies.

1. En français

Tableau 6: Types de difficultés rencontrées en français

Difficultés	Nombre de réponses	%
Grammaire	181	46,4
Lecture	86	22,0
Orthographe	56	14,4
Rédaction	14	3,6
Vocabulaire	10	2,6
Divers	43	11,0
TOTAL:	390*	100,0

En français, un grand nombre de professeurs soulignent des difficultés en grammaire et en lecture, notamment dans l'apprentissage de la conjugaison et de l'analyse grammaticale d'une part, dans l'identification des sons d'autre part.

* Même s'il s'agit ici du nombre total des interventions et non des répondants, il est intéressant de souligner que parmi les répondants au questionnaire, sept cent quarante-trois (743) enseignaient le français.

1.1 Grammaire (46,4%, soit 181 sur 390 réponses)

Tableau 7: Types de difficultés rencontrées en grammaire

	Nombre de réponses	%
1) Mémoriser l'accord des verbes selon les temps et les modes (conditionnel, verbes réguliers et irréguliers), participe passé avec l'auxiliaire "avoir"	59	32,5
2) Comprendre la structure d'une phrase: la nature et la fonction de chaque mot, de la subordonnée	29	16,0
3) Mémoriser l'accord des noms et des verbes au pluriel	27	14,9
4) Saisir la notion de temps: passé, présent, futur	26	14,3
5) Comment mettre en pratique dans la rédaction les règles de grammaire	23	12,7
6) Accord des adjectifs (féminin)	10	5,5
7) Remarques générales	7	4,1
TOTAL:	181	100,0

Les enseignantes déplorent le fait que les enfants sont beaucoup trop jeunes pour saisir la notion très abstraite de temps (passé, présent et futur), d'où leur très grande dif-

ficulté à comprendre la conjugaison des verbes et à en suivre les règles. L'accord des verbes (temps et mode), surtout celui du participe passé, semble un problème majeur pour un bon nombre d'enseignantes.

La principale difficulté de l'analyse grammaticale consiste à expliquer la structure d'une phrase, la nature et la fonction de chaque mot: sujet, verbe, complément, etc..

Enfin la troisième difficulté la plus souvent mentionnée est dans l'apprentissage du genre et du nombre: l'accord du pluriel pour les noms et les verbes, l'accord du féminin pour les adjectifs.

Quelques professeurs ont exprimé le désir d'avoir un manuel de grammaire plus adéquat et mieux fait, ainsi que des cahiers d'exercices.

1.2 Lecture (22,0%, soit 86 sur 390)

Tableau 8: Types de difficultés rencontrées en lecture

	Nombre de réponses	%
1) Mémoriser et discriminer les sons et les lettres	42	48,7
2) Comprendre le sens de ce qui est lu	23	26,7
3) Etablir la correspondance entre l'écrit et l'oral	13	15,1
4) La méthode de lecture imposée (Sablier) exige beaucoup trop de préparation et d'étude de la part du professeur	5	5,8
5) Divers (manuel mal fait, manque de temps)	3	3,7
TOTAL:	86	100,0

En lecture, les difficultés les plus souvent mentionnées sont la discrimination d'un certain nombre de sons, l'apprentissage des sons et des lettres, ainsi que la compréhension de ce qui est lu; certaines enseignantes déplorent le manque de fiches de lecture. Enfin, quelques-unes estiment que des méthodes de lecture imposées comme celle du Sablier exigent de leur part beaucoup de préparation et d'étude personnelle.

1.3 Autres difficultés

1) Orthographe: 14,4%, soit cinquante-six (56) sur trois cent quatre-vingt-dix (390) réponses.

2) Rédaction: 3,6%, soit quatorze (14) sur trois cent quatre-vingt-dix (390) réponses (savoir composer des phrases, faire un texte).

3) Vocabulaire: 2,6%, soit dix (10) sur trois cent quatre-vingt-dix (390) réponses (utilisation des mots précis, bonne prononciation).

1.4 Difficultés d'ordre plus général (11,0%, soit 43 sur 390)

Tableau 9: Autres difficultés rencontrées en français

	Nombre de réponses	%
1) liées au matériel didactique (37,3%)		
- manuels plus adéquats de grammaire et de lecture (trop de livres faits en France)	9	20,9
- besoin de nouveaux documents pour l'expression orale des élèves	7	16,4
2) liées au programme (34,9%)		
- programme trop chargé en grammaire	12	27,9
- programme pas assez uniforme	3	7,0
3) besoin d'instruments d'évaluation		
- savoir parler, savoir écouter	6	13,8
4) besoin d'un support audio-visuel plus considérable	3	7,0
5) divers		
- besoin de guides pédagogiques et remarques générales	3	7,0
TOTAL:	43	100,0

Par ailleurs, le programme de grammaire semble trop chargé pour certaines. On souhaite également pouvoir disposer d'instruments d'évaluation du savoir parler et du savoir écouter.

2. En mathématiques

Tableau 10: Types de difficultés rencontrées en mathématiques

	Nombre de réponses	%
1) Notions précises	206	76,0
2) Difficultés d'ordre général	65	24,0
TOTAL:	271*	100,0

* Même s'il s'agit ici du nombre total des interventions et non des répondants, il est intéressant de souligner que parmi les répondants au questionnaire, sept cent trente-quatre (734) enseignaient les mathématiques.

2.1 Notions précises (76,0%, soit 206 sur 271 réponses)

Tableau 11: Notions difficiles à enseigner en mathématiques

	Nombre de réponses	%
1) Notion de fraction - lien entre la division et la fraction - opérations arithmétiques avec des fractions - notion de dénominateur commun - concrétiser la notion de fraction, trop abstraite pour les enfants	46	22,3
2) Exercices de numération - identifier les unités: dizaines, centaines, décimales	39	19,0
3) Notions de division - concept abstrait pour les enfants - opération à deux chiffres (diviseur)	29	14,1
4) Opérations de soustraction et d'addition - trouver le terme inconnu de l'équation	29	14,1
5) Utilisation des nouvelles bases - manque de matériel didactique	17	8,2
6) Géométrie - notion d'angle, d'aire, de volume - programme trop chargé - manque de matériel didactique	16	7,8
7) Notion d'ensembles - vocabulaire nouveau - notion d'égalité, d'inclusion - diagramme de Carrol - addition des ensembles	12	5,8
8) Mesures métriques - manque de documentation	6	2,9
9) Diverses notions - ordre croissant/décroissant (2) - estimation (3) - reconnaissance des signes (1) - pourcentage (2) - puissance (1) - utilisation de la parenthèse (3)	12	5,8
TOTAL:	206	100,0

2.2 Difficultés d'ordre plus général (24,0%, soit 65 sur 271)

Tableau 12: Autres difficultés rencontrées en mathématiques

	Nombre de réponses	%
1) Se rapportant à des processus d'apprentissage (56,7%)		
- comment développer la capacité de mémoriser chez l'enfant (tables de multiplication, facteurs et multiples)	21	35,0
- comment développer le raisonnement logique, en vue de la solution de problèmes	18	21,7
2) Se rapportant au programme (21,7%)		
- programme trop chargé	7	11,7
- programme trop abstrait par rapport à l'âge des enfants	6	10,0
3) Se rapportant au matériel didactique (21,6%)		
- besoin de matériel plus concret pour illustrer l'enseignement	5	8,3
- besoin de matériel didactique plus spécifique à chaque année-degré (manuel)	4	6,7
- besoin de plus de cahiers d'exercices	1	1,6
- manque d'approfondissement et de retour sur la matière dans certains manuels (ex.: Unimath., 3e année)	3	5,0
TOTAL:	65	100,0

En mathématiques, des enseignantes identifient comme principales difficultés:

- la notion de fraction: du matériel concret leur manque pour illustrer cet enseignement; elles ont autant de difficulté à faire comprendre la notion même de fraction qu'à faire appliquer, dans les fractions, les opérations d'addition et de soustraction;

- la division: des enseignantes estiment qu'il s'agit d'une notion abstraite pour les enfants qui "n'ont pas l'habitude de partager". Plus particulièrement, la division à deux chiffres est une difficulté qui revient assez souvent dans les réponses;

- les exercices de numération où il s'agit de compter et de distinguer les dizaines des centaines, les unités des décimales;

- les professeurs déplorent également le manque de matériel concret pour l'enseignement des nouvelles bases et des ensembles, de la géométrie (notion d'angle et de surface, volume) et des mesures métriques;

- un autre type de difficulté réside dans les opérations arithmétiques (surtout l'addition et la soustraction) où il s'agit de trouver le terme manquant dans l'équation. L'exercice demande une certaine capacité d'abstraction chez l'enfant; certaines enseignantes souhaitent disposer d'une documentation audio-visuelle (par exemple des petits films courts) pour résoudre cette difficulté d'apprentissage;

- enfin plusieurs demandent qu'il y ait davantage de cahiers d'exercices à leur disposition;

- développer le raisonnement logique chez l'enfant, afin qu'il puisse solutionner lui-même des problèmes semble être une préoccupation importante chez quelques-unes. Toutefois, ces dernières ne sont pas arrivées à préciser le type de soutien qu'elles souhaiteraient avoir;

- on souligne également la difficulté d'intégrer [illegible] visuel à l'enseignement de cette matière.

5. En sciences humaines

Tableau 13: Types de difficultés rencontrées en sciences humaines

	Nombre de réponses	%
1) Manque de matériel didactique adéquat pour correspondre au programme - manuel peu adapté à l'âge de l'enfant - besoin de fiches de travail - besoin de matériel audio-visuel (surtout diapositives) - besoin de documents à caractère local ou régional	29	48,3
2) Concrétiser les notions de temps, lieu, distance, espace	18	30,0
3) Programme trop flou, peu applicable dans sa forme actuelle, peu adapté à l'âge de l'enfant, terne	10	16,7
4) Divers - classes trop nombreuses pour l'utilisation de la documentation existante - vocabulaire des documents peu adapté au milieu de vie de l'enfant - familiarisation insuffisante du professeur avec les nouvelles approches dans l'enseignement des sciences humaines: perfectionnement nécessaire	3	5,0
	60*	100,0

* Même s'il s'agit ici du nombre total des interventions et non des répondants, il est intéressant de souligner que parmi les répondants au questionnaire, six cent quinze (615) enseignaient les sciences humaines.

4. En sciences de la nature

Tableau 14: Types de difficultés rencontrées en sciences de la nature

	Nombre de réponses	%
1) Liées au programme - programme trop chargé - programme trop flou	4	8,0
2) Liées au matériel didactique - manque de documentation concrète (fiches et manuel) - documents inadéquats ou peu intéressants et trop compliqués - programme trop difficile pour l'âge des enfants (méthodes APS, SCIS...)	27	54,0
3) Liées à la préparation du professeur - manque de formation du professeur dans la matière: guide du maître trop abstrait et comment organiser la matière? (il existe de la documentation mais les professeurs ne savent pas quoi en faire)	9	18,0
4) Liées à l'enseignement de notions précises - symétrie - construction d'histogramme - reproduction de la vie - solution, solution gazeuse	8	16,0
5) Divers - manque d'exercices d'application - manque d'intérêt des élèves	2	4,0
	50*	100,0

* Même s'il s'agit ici du nombre total des interventions et non des répondants, il est intéressant de souligner que parmi les répondants au questionnaire, six cent quatre-vingt-seize (696) enseignaient les sciences de la nature.

Pour les autres matières, les interventions ont été beaucoup moins nombreuses et moins précises.

Deux difficultés majeures ressortent pour l'enseignement des sciences humaines et des sciences de la nature: le manque de documentation concrète d'une part, les programmes trop vastes, trop flous et peu adaptés à l'âge des enfants, d'autre part. Les enseignantes souhaitent disposer de fiches de travail et de matériel audio-visuel (surtout des diapositives). Certaines demandent également une révision des manuels disponibles à l'heure actuelle, jugés trop difficiles pour le niveau et l'âge des élèves (quelques-unes citent en exemple "Les chemins de la science" de F. Séguin).

Les programmes sont difficiles, compte tenu de l'âge et de la maturité des enfants: faire saisir des notions de temps, de durée, de distance, est une difficulté commune à plusieurs. A cela s'ajoute le manque de connaissances de certaines enseignantes dans la matière, ce qui ne leur facilite guère la tâche.

Elles ont donc besoin d'une documentation plus riche et plus variée, de guides leur suggérant différentes façons de s'en servir en classe et ce, à l'intérieur d'un programme mieux défini sans être surchargé.

5. En catéchèse

Tableau 15: Types de difficultés rencontrées en catéchèse

	Nombre de réponses	%
1) Liées au programme	27	84,4
- programme pas assez concret (les notions à enseigner sont trop abstraites) (20)		
- programme chargé (2)		
- contenu du programme trop éloigné de l'enfant et ne suscite pas son intérêt (5)		
2) Liées au matériel didactique	4	12,5
- manque de documentation à jour		
3) Liées à la préparation du professeur	1	3,1
- besoin d'un spécialiste, pour la matière		
TOTAL:	32*	100,0

En catéchèse, le programme semble trop abstrait et trop éloigné de la vie quotidienne des enfants ("Comment leur faire comprendre des notions comme celle du mal?").

La difficulté consiste davantage ici dans la remise en question du contenu du programme que dans le manque de matériel pédagogique adéquat.

---

* Même s'il s'agit ici du nombre total des interventions et non des répondants, il est intéressant de souligner que parmi les répondants au questionnaire, sept cent dix-huit (718) enseignaient la catéchèse.

6. En éducation physique

Tableau 16: Types de difficultés rencontrées en éducation physique

	Nombre de réponses
1) Liées au matériel didactique (9)	
- notions de mouvement et de rythme: besoin de matériel audio-visuel (film au ralenti) pour illustrer l'enseignement	5
- enseignement des stratégies dans les jeux collectifs: besoin de matériel audio-visuel	4
2) Liées à la formation du professeur (3)	
- manque de guides pédagogiques pour varier les situations d'apprentissage	2
- besoin d'enseignantes plus spécialisées	1
TOTAL:	12*

En éducation physique, on retient trois souhaits:

- disposer d'une documentation audio-visuelle (surtout des films courts, au ralenti) pour expliquer la notion de mouvement et de rythme, ainsi que des stratégies à appliquer dans les jeux collectifs;

- avoir des guides pédagogiques suggérant une variété de situations d'apprentissage;

---

* Même s'il s'agit ici du nombre total des interventions et non des répondants, il est intéressant de souligner que parmi les répondants au questionnaire, quatre-vingt-un (81) enseignaient l'éducation physique. Il s'agit surtout de spécialistes de matières.

- certaines enseignantes insistent pour une meilleure répartition de la tâche, de façon à augmenter le temps consacré à chaque élève.

Enfin, très peu de commentaires ont pu être recueillis en musique, en arts plastiques et en anglais.

Il s'agit de disciplines dont l'enseignement semble aléatoire, avec des programmes plus ou moins définis, où l'enseignante se sent beaucoup moins bien préparée pour enseigner que dans d'autres matières. Il est donc difficile pour elle d'enseigner et d'identifier précisément les vraies difficultés. La plupart semblent réclamer un plus grand nombre de spécialistes dans ces domaines pour les décharger de cet enseignement.

7. En musique

Tableau 17: Types de difficultés rencontrées en musique

	Nombre de réponses
1) Besoin de spécialistes pour enseigner la matière	8
2) Manque d'intérêt de la part de l'élève	3
3) Manque de matériel didactique adéquat	2
4) Programme trop chargé ou trop flou	2
TOTAL:	15*

* Même s'il s'agit ici du nombre total des interventions et non des répondants, il est intéressant de souligner que parmi les répondants au questionnaire, cinquante-cinq (55) enseignaient la musique. Il s'agit surtout de spécialistes de matières.

8. En arts plastiques

Tableau 18: Types de difficultés rencontrées en arts plastiques

	Nombre de réponses
1) Liées à la formation du professeur (8)	
- besoin de spécialistes pour enseigner la matière	6
- besoin de manuels de référence pour le professeur	2
2) Liées au programme (2)	
- besoin d'un programme mieux défini et plus adapté au niveau des enfants	2
TOTAL:	10*

* Même s'il s'agit ici du nombre total des interventions et non des répondants, il est intéressant de souligner que parmi les répondants au questionnaire, cinq cent soixante (560) enseignaient les arts plastiques.

9. En anglais

Tableau 19: Types de difficultés rencontrées en anglais

	Nombre de réponses
1) Prononciation, expression orale	4
2) Formes grammaticales (they are, who's, there are)	2
3) Trop de matière au programme	1
TOTAL:	7*

* Même s'il s'agit ici du nombre total des interventions et non des répondants, il est intéressant de souligner que parmi les répondants au questionnaire, quatre-vingt-six (86) enseignaient l'anglais. Il s'agit surtout de spécialistes de matières.

10. Autres commentaires

Tableau 20: Autres difficultés d'ordre plus général (sans référence spécifique à une matière donnée)

	Nombre de réponses
1) Développer la capacité de mémoriser chez l'élève	4
2) Développer la capacité de concentration	3
3) Développer l'esprit de synthèse, de recherche	3
4) Divers - programme surchargé en première année - besoin de supports visuels et de matériel didactique imprimé (volumes) pour enseigner de nouveaux concepts - il y a de nombreuses difficultés mais l'audio-visuel n'aiderait en rien le professeur	5
TOTAL:	15

11. Conclusion

Les besoins semblent variés et différents d'une matière à l'autre. Les enseignantes souhaitent une documentation plus concrète et plus riche pour l'enseignement de certaines notions précises et bien identifiées (surtout en français et en mathématiques).

Par ailleurs, elles souhaitent disposer de programmes mieux définis, de guides pédagogiques plus concrets et plus précis. Les reproches qui reviennent le plus souvent sont "le programme est trop vague trop flou..." d'une part, et "le programme est trop chargé", d'autre part. Nous manquons d'informations pour affirmer si les professeurs réfèrent au programme provincial du ministère ou au programme institutionnel de leur Commission scolaire. Il est probable qu'un programme provincial soit jugé "flou" et qu'un programme institutionnel, parce qu'il est plus détaillé, soit jugé "trop chargé". Mais nous ignorons pour le moment, pour chaque matière, quels professeurs disposent d'un programme institutionnel pour enseigner et lesquels se contentent d'un programme-cadre du ministère.

Le troisième souhait (disposer de guides pédagogiques, de livres de référence, de spécialistes) fait écho au problème aigu de la formation des professeurs: leur manque de préparation soit dans les techniques d'enseignement, soit dans la didactique d'une discipline donnée, semble une difficulté également ressentie par un bon nombre d'enseignantes. Parce que l'information recueillie est parfois incomplète ou vague, nous n'avons pu que mentionner un certain nombre de problèmes d'apprentissage sans pouvoir les identifier avec précision ni les approfondir. Il est par ailleurs évident qu'une augmentation du nombre de documents produits ne constitue pas le remède à ces difficultés. Ce premier diagnostic permet cependant d'entrevoir des pistes de travail pour des productions futures.

CONCLUSION

Le texte qui suit tentera de faire la synthèse à partir des réponses individuelles à chaque question. Nous essayerons de dégager les points qui nous apparaissent comme les plus importants à retenir: les besoins les plus vivement ressentis par la majorité des enseignantes, les changements spécifiques et les implications pratiques que ces changements entraîneront si on décide de les entreprendre.

1. La notion d'adaptation du matériel

Une première constatation s'impose à la lecture des résultats recueillis: les professeurs ont exprimé le désir de disposer d'une documentation pédagogique "mieux adaptée". Il semble y avoir un écart entre la documentation existante et celle que les enseignantes souhaitent avoir.

Nous ne sommes pas en mesure d'attribuer une valeur quantitative à cet écart; cependant, il est important de découvrir d'abord la signification de cet écart, et de cerner de plus près la notion "d'adaptation" du matériel pédagogique.

Dans toute situation d'apprentissage, nous sommes en présence de trois éléments principaux: l'élève, le maître et la matière à transmettre (c'est-à-dire le programme). Lorsqu'on parle d'adaptation du matériel didactique à l'enseignement, il faut tenir compte de ces trois éléments. A partir des remarques et commentaires des professeurs, il serait intéressant de pouvoir caractériser, qualifier cette notion d'adaptation, et ce, autant par l'aspect négatif (ce qui fait que les documents actuels ne sont pas adaptés) que par l'aspect positif (ce que les enseignantes

souhaitent pour que la documentation devienne plus adaptée). Pour autant, on aura dégagé des critères susceptibles de guider la production de matériel didactique.

1.1 Par rapport à l'élève, on peut identifier comme déficiences dans la documentation actuellement disponible dans les écoles:

- des documents trop souvent désuets, anciens, dont la qualité technique (sonore, visuelle...) laisse à désirer;
- des documents souvent conçus et fabriqués dans des pays étrangers (France, Etats-Unis) référant à un milieu géographique et culturel éloigné de celui que connaît l'enfant d'ici;
- des documents trop difficiles par rapport au niveau de développement intellectuel de l'enfant.

Souvent, les enseignantes se voient obligées d'adapter les documents si elles veulent s'en servir, ou encore d'en fabriquer elles-mêmes, ce qui entraîne pour elles un surcroît de travail; ou alors elles se résignent à ne pas les utiliser du tout, puisque cela occasionnerait trop de préparation de leur part.

Ce que la majorité d'entre elles souhaitent, c'est une documentation simple à manipuler pour l'enfant. Sa fabrication serait peu coûteuse; et sa reproduction en plusieurs exemplaires, possible.

Les documents en général devraient être courts pour être facilement utilisables à l'intérieur d'une période de cours.

Les enseignantes privilégient également l'utilisation de documents où le contexte québécois serait mis en valeur, et plus encore le contexte immédiat dans lequel vit l'enfant. Pour cela, la production sur place de petits documents à caractère très local serait vivement appréciée. Elles souhaiteraient également qu'il y ait plus d'ordre, plus de suite dans les diverses productions à l'intérieur d'une même matière, ce qui permettrait de procéder par étapes bien définies dans l'apprentissage, et de graduer les difficultés.

1.2 Par rapport au professeur, le problème majeur est celui de la formation. La plupart des enseignantes estiment ne pas avoir une préparation adéquate leur permettant d'utiliser efficacement les moyens techniques qui sont à leur disposition, en particulier les moyens audio-visuels. Souvent la documentation existe, mais elles ne savent pas comment s'en servir pour l'enseignement d'une matière; parfois elles sont très peu informées du matériel didactique disponible.

Les enseignantes se sentiraient donc plus à l'aise si elles pouvaient disposer de documents simples, n'exigeant pas de leur part une connaissance technique poussée pour pouvoir les exploiter, et de guides proposant diverses façons d'utiliser les documents en classe, autant sur le plan technique que pédagogique. Elles voudraient également disposer

d'une plus grande latitude et liberté dans l'utilisation des documents. C'est sans doute la raison pour laquelle plusieurs préfèrent confectionner elles-mêmes du matériel pédagogique, à la mesure de leur enseignement, se sentant limitées par les exigences d'un document "tout fait".

Pour beaucoup, des guides pédagogiques spécifiques à chaque matière seraient utiles car elles sont prises avec des notions, un contenu à transmettre, du matériel plus ou moins adapté au programme, sans savoir comment les intégrer pour en créer des situations d'apprentissage profitables.

Cela implique également, dans une certaine mesure, la nécessité pour ces enseignantes de bénéficier des services d'un conseiller pédagogique.

1.3 Par rapport au contenu du programme, il n'y a pas, selon les enseignantes, assez de correspondance entre la matière à transmettre et les documents disponibles.

Il existe des notions spécifiques, difficiles à enseigner, où un matériel pédagogique supplémentaire serait un support appréciable pour les professeurs.(7)

Il y a également des parties de matière où certaines souhaitent disposer d'une documentation "locale", ponctuelle, et simple (dans le cas par exemple de difficultés d'apprentissage liées à un groupe ou une classe particulière, ou

---

7. Cf. chapitre III.

celui de révision d'un contenu), afin d'adapter l'enseignement aux rythmes d'apprentissage très variés des différents groupes d'élèves.

Outre la création d'un nouveau matériel didactique pour répondre aux difficultés que pose l'enseignement de certaines notions, la nécessité d'identifier et de clarifier davantage les objectifs d'apprentissage que poursuit un document, par rapport au contenu de matière qu'il veut couvrir, semble de plus en plus évidente. Des efforts en vue de produire des "guides pédagogiques" proposant des situations d'apprentissage (pour un contenu de matière donnée, on préciserait les objectifs d'apprentissage, le matériel didactique de soutien, les activités impliquant l'utilisation de ce matériel pour atteindre ces objectifs et enfin l'évaluation) seraient utiles pour susciter chez les professeurs des tentatives d'intégrer davantage le matériel pédagogique, surtout audio-visuel, à leur enseignement.

Tout en dénonçant les déficiences de la documentation pédagogique actuelle, encore peu adaptée aux besoins des élèves et des enseignantes, ces dernières semblent privilégier de plus en plus une participation accrue de leur part à l'élaboration des documents.

C'est là, semble-t-il, un des changements importants qu'impliquerait une adaptation plus grande du matériel didactique. Il est évident qu'une telle participation à la production s'assortit de nombreuses conditions qui ne sont

pas toutes faciles à réaliser. Mais la tendance a été assez clairement exprimée:[8] les enseignantes souhaitent pouvoir participer davantage à la production de documents destinés à leur enseignement. Elles sont probablement les mieux placées pour pressentir et identifier les besoins des élèves, les exigences du programme ainsi que leurs propres besoins, liées à des préférences méthodologiques.

Cependant, ont-elles les moyens (en temps, en formation requise...) pour participer davantage? Sinon, est-on prêt à leur donner ces moyens? Et quelle forme pourrait prendre une telle participation des enseignantes?

C'est à partir de ces questions que nous essaierons de faire une brève analyse de la situation.

2. Les différentes formes de participation

2.1 A un premier niveau, la participation peut se limiter à une consultation des professeurs lors de la production de documents, que ce soit à un niveau régional ou à une échelle plus vaste.

Cette consultation peut s'effectuer à propos des objectifs du document à produire, de son contenu, de sa forme ou de son style. Ce sont là autant d'éléments à considérer, de l'avis même des enseignantes interrogées.

---

8. En réponse à la question sur "le partage des responsabilités pour la production des documents" et aux questions touchant l'adaptation des documents.

2.2 Elle peut également prendre la forme d'une expérimentation en classe avec des élèves, dans le cas de nouveaux documents, ou avec des modules de documents en cours de production.

C'est une participation plus indirecte, mais le professeur conserve ainsi une occasion de faire valoir ses opinions quant à l'utilisation et l'efficacité du matériel didactique.

2.3 Les enseignantes pourraient aussi apporter une contribution au niveau de l'évaluation des documents finalisés; pour cela, elles devraient pouvoir disposer d'une information adéquate et pertinente.

2.4 Enfin, les enseignantes peuvent participer directement en confectionnant elles-mêmes des documents destinés à leur enseignement, avec ou sans aide technique du ministère.

Ces différentes façons de collaborer se retrouvent dans les suggestions des enseignantes, avec une certaine préférence de leur part pour la consultation et la production.

2.5 Enfin, contribuer à l'identification des problèmes d'apprentissage des élèves serait une autre forme de participation des enseignantes à la production.

La volonté de faire participer davantage les professeurs dans la production de documents pédagogiques a été assez clairement exprimée à travers les remarques et commentaires de la dernière section du questionnaire.

Cette participation accrue a cependant de nombreuses implications sur plusieurs plans. Nous croyons qu'il est important de les mentionner.

3. Les implications d'une telle participation

3.1 La première conséquence se situe au niveau de la tâche du professeur qui, comme on le sait, est déjà très lourde au primaire, et plus particulièrement dans les milieux défavorisés.(9)

Si les enseignantes doivent être encouragées à collaborer davantage à la production de matériel didactique, comme elles semblent le souhaiter, il faut qu'elles puissent disposer du temps nécessaire pour le faire.

Nous avons déjà, au chapitre premier, mentionné les problèmes inhérents à cette situation.

3.2 Il faut également que les enseignantes possèdent la formation adéquate pour participer davantage à la production de matériel didactique. Nous avons cependant pu constater que la plupart ont, de leur propre aveu, une préparation nettement insuffisante. C'est probablement pour cette raison que certaines d'entre elles réclament l'aide d'un conseiller ou d'un spécialiste; c'est une demande qui revient dans leurs réponses à chaque question de la dernière section du questionnaire.

Pour remplir cette exigence de formation, il faut donc pouvoir offrir aux enseignantes, soit la possibilité de suivre

---

9. Rapport de la C.E.T.E.E.S., S.G.P.O.E., mars 1975, pp. 52-59.

des stages ou cours de perfectionnement, soit celle de bénéficier du soutien professionnel d'un spécialiste en moyens d'enseignement. Ceci entraîne également des aménagements en terme de personnel, et des coûts supplémentaires. De nombreuses études et enquêtes sont arrivées aux mêmes conclusions. Cependant, rien ne semble avoir changé dans la situation.

Sur quel partage de responsabilité devrait-on s'entendre, entre les services du ministère d'une part (par exemple, le Service aux réseaux du S.G.M.E., pourrait, comme cela s'est déjà fait, organiser des sessions de formation et d'animation pour les enseignantes) et ceux offerts par la commission scolaire? Or, l'on sait très bien que les problèmes liés aux moyens d'enseignement, dans nombre de commissions scolaires, sont relégués au deuxième plan. De plus, ces problèmes sont d'autant plus aigus qu'on s'éloigne des grands centres urbains d'une part, et qu'on se retrouve dans des petites commissions scolaires et des petites écoles, d'autre part.

3.3 Enfin, il faut avoir les conditions matérielles nécessaires: budget, équipement en bon état, matériel de production. La plupart du temps, elles existent et sont même satisfaisantes, mais il ne suffit pas que ces conditions existent: il faut encore que les ressources nécessaires à la fabrication des documents pédagogiques soient facilement disponibles et accessibles. On se trouve à soulever encore une fois le problème de l'existence et de la survie des "centres de ressources" et de leur organisation, et surtout celui du personnel affecté à ces centres. L'absence d'un personnel qualifié équivaut souvent à un centre quasi inutilisable et inutilisé, situation qui aboutit la plu-

part du temps à sa fermeture pure et simple. Cette situation, par ailleurs, se retrouve davantage dans les petites commissions et écoles. Tant et aussi longtemps que des options claires ne seront pas prises à ce sujet, que des politiques assorties d'actions face aux moyens d'enseignement ne seront pas élaborées, ce problème demeurera entier.

D'un côté, la tendance chez les enseignantes à privilégier une production locale de documents, impliquant une participation de plus en plus grande des professeurs, se précise.

Par ailleurs, des contraintes, autant sur le plan matériel et technique que sur celui de la formation, font que cette production ne peut s'effectuer que dans des conditions difficiles. Là où des expériences de production ayant un certain impact pédagogique semblent réussir, on y trouve également des conditions favorables comme, par exemple, la présence d'un conseiller pédagogique en audio-visuel et le support du directeur.

Or ces conditions ne sont pas faciles à réaliser partout, surtout lorsqu'il s'agit de petites commissions scolaires et écoles, ou encore des régions éloignées.

4. Conclusion

Le temps où l'on pouvait consacrer à l'éducation et aux moyens d'enseignement une profusion de ressources et d'argent est révolu. Si l'on veut encourager et favoriser une production locale, et une plus grande participation des enseignantes en exercice à cette production, on ne pourra que procéder à des réaménagements de ressources existantes dans le milieu scolaire. Cela implique également un réajustement au niveau des responsabilités de production et des objectifs de production, lesquels devront être explicités.

Il revient à l'autorité centrale de clarifier son rôle, de définir et d'expliciter ses priorités et ses politiques devant l'intérêt de plus en plus évident manifesté par les enseignantes à participer davantage à la production de matériel didactique.

D'autre part, la sensibilisation des décideurs, au palier des commissions scolaires, permettra peut-être d'entrevoir et d'amorcer des solutions modestes (c'est-à-dire ne nécessitant pas une injection considérable de ressources supplémentaires) à l'insuffisance actuelle des moyens (surtout du personnel spécialisé) qui favoriseraient l'éclosion et le maintien d'expériences pédagogiques comme celle de production de matériel didactique par les professeurs et d'intégration de ce matériel à l'enseignement.

Les contacts avec le milieu enseignant devront être plus nombreux et plus suivis, afin de mieux identifier les besoins et les problèmes des professeurs, puisque la production de matériel didactique sert avant tout à faciliter l'enseignement du professeur et l'apprentissage de l'élève.

Il faut également assurer auprès des enseignantes une information adéquate afin de mieux les guider dans le choix du matériel didactique.

Enfin, des modalités de participation des enseignantes à la production seraient à préciser.

BIBLIOGRAPHIE

Commission d'études de la tâche des enseignants de l'élémentaire et du secondaire, Rapport sur la tâche des enseignants de l'élémentaire et du secondaire, Service général des personnel des organismes d'enseignement, mars 1975.

MAILHOT, R., Guide d'affectation des personnels dans les moyens d'enseignement des commissions scolaires, S.G.M.E., code: 54-1218/TEE-04-1176.

ANNEXES

ANNEXE A

DISTRIBUTION DES RÉPONSES SELON LES CATÉGORIES D'ANALYSE DU CHAPITRE I

Les questions 52, 53 et 55 ont été réunies à l'intérieur du chapitre I parce que plusieurs catégories de réponses se recoupaient entre elles. Nous les présentons en annexe A pour permettre, aux gens qui le désirent, d'avoir une image des réponses respectives à chacune de ces questions.

Question 52

"Pour vous rendre plus disponibles et plus accessibles les divers instruments et documents, quelles améliorations considérez-vous prioritaires?"

Parmi les enseignantes interrogées, 70% (cinq cent cinquante-six (556) sur huit cent douze (812) enseignantes) ont répondu à cette question. La majorité de celles-ci (82%) ont suggéré, de façon partagée, une ou deux améliorations, tandis que les autres (18%) en suggéraient trois et plus.

Elle sont partagées de la façon suivante:

- une (1) amélioration: 43,6%
- deux (2) améliorations: 38,2%
- trois (3) améliorations et plus: 18,2%

On peut diviser en trois catégories les différentes améliorations suggérées. Il s'agit par ordre d'importance, d'améliorations touchant:

	Nombre de réponses	%
1) L'implication du professeur	518	53,1
2) Le soutien technique	366	37,6
3) Le contenu du document	91	9,3
TOTAL:	975	100,0

1. L'implication du professeur (53,1%, soit 518 sur 975 réponses)

1.1	La tâche du professeur	(226)
1.2	la formation et l'aide d'un spécialiste	(171)
1.3	L'information sur les documents existants	(99)
1.4	La participation à la production	(22)

2. Le soutien technique (37,6%, soit 366 sur 975 réponses)

2.1	La quantité de matériel didactique	(242)
2.2	L'aménagement des locaux	(67)
2.3	Le budget alloué	(37)
2.4	Le système de prêt	(20)

3. Le contenu du document (9,3%, soit 91 sur 975 réponses)

3.1	Référence au programme	(36)
3.2	Référence au contexte de vie de l'élève	(34)
3.3	Référence au contenu didactique du document	(21)

Question 53

"Quelles sont les deux principales améliorations à apporter pour rendre les documents plus adaptés aux besoins ou caractéristiques de vos élèves?"

Parmi les enseignantes interrogées, la moitié (quatre cent une (401) sur huit cent douze (812) enseignantes) ont répondu à cette question. Elles ont suggéré de façon partagée, une ou deux améliorations, tandis que 5% indiquaient qu'elles ne connaissaient pas suffisamment les documents "tout faits" pour pouvoir répondre à cette question.

Elles sont réparties de la façon suivantes:

- une (1) amélioration: 45,9%
- deux (2) améliorations et plus: 49,6%
- ne connais pas les documents: 4,5%

On peut diviser en quatre catégories les différentes améliorations suggérées. Il s'agit, par ordre d'importance, d'améliorations touchant:

	Nombre de réponses	%
1) Le contenu du document	313	51,9
2) L'implication du professeur	148	24,5
3) Le style du document	82	13,6
4) Le soutien technique	60	10,0
TOTAL:	603	100,0

1. Le contenu du document (51,9%, soit 313 sur 603 réponses)

1.1	Référence au contexte de vie de l'élève	(151)
1.2	Référence au contenu didactique du document	(99)
1.3	Référence au programme	(42)
1.4	La polyvalence du document	(21)

2. L'implication du professeur (24,5%, soit 148 sur 603 réponses)

2.1	La participation à la production	(78)
2.2	La tâche du professeur	(37)
2.3	L'information sur les documents existants	(25)
2.4	La formation et l'aide de spécialistes	(8)

3. Le style du document (13,6%, soit 82 sur 603 réponses)

3.1	La forme du document	(50)
3.2	La facilité de manipulation	(32)

4. Le soutien technique (10,0%, soit 60 sur 603 réponses)

4.1	Le système de prêt	(29)
4.2	La quantité de matériel didactique	(16)
4.3	L'aménagement des locaux	(8)
4.4	Le budget alloué	(7)

Question 55

"Selon vous, quelles sont les deux caractéristiques les plus importantes à respecter pour qu'un document ou instrument soit adapté aux exigences de votre enseignement?"

Parmi les enseignantes interrogées, 55% (quatre cent quarante-sept (447) sur huit cent douze (812) enseignantes) ont répondu à cette question. Le tiers, parmi celles-ci, ont suggéré une caractéristique; plus de la moitié ont donné deux réponses: les autres en donnaient trois et plus.

Elles sont partagées de la façon suivante:

- une (1) caractéristique 32,4%
- deux (2) caractéristiques 54,2%
- trois (3) caractéristiques et plus 13,4%

On peut diviser en quatre catégories les différentes caractéristiques suggérées. Il s'agit, par ordre d'importance, de caractéristiques portant sur:

	Nombre de réponses	%
1) Le contenu du document	505	63,7
2) Le style du document	195	24,6
3) L'implication du professeur	74	9,3
4) Le soutien technique	19	2,4
TOTAL:	793	100,0

1. Le contenu du document (63,7%, soit 505 sur 793 réponses)

1.1	Référence au contenu didactique du document	(249)
1.2	Référence au contexte de vie de l'élève	(135)
1.3	Référence au programme	(88)
1.4	La polyvalence du document	(33)

2. Le style du document (24,6%, soit 195 sur 793 réponses)

2.1	La forme du document	(145)
2.2	La facilité de manipulation	(50)

3. L'implication du professeur (9,3%, soit 74 sur 793 réponses)

3.1	La participation à la production	(40)
3.2	La tâche du professeur	(17)
3.3	L'information sur les documents existants	(10)
3.4	La formation et l'aide d'un spécialiste	(7)

4. Le soutien technique (2,4%, soit 19 sur 793 réponses)

4.1	Le système de prêt	(19)

ANNEXE B

COMMENTAIRES GÉNÉRAUX

Parmi les enseignantes interrogées, 20% (cent soixante-deux (162) sur huit cent douze (812) enseignantes) ont apporté des commentaires généraux spontanés à la fin du questionnaire. Les deux tiers d'entre elles ont émis un commentaire, le tiers deux et plus:

- un (1) commentaire: 67,9%
- deux (2) commentaires et plus: 32,1%

On peut diviser en cinq catégories[1] les différents commentaires. Il s'agit:

		Nombre de commentaires	%*
1)	De l'évaluation de l'audio-visuel comme moyen d'enseignement et de son utilisation par le professeur	41	11,0
2)	D'améliorations permettant d'augmenter l'utilisation du matériel didactique	171	46,0
3)	D'une analyse de l'enseignement par matière	58	15,0
4)	Du rôle de l'école, du professeur et de la commission scolaire	26	7,0
5)	De commentaires sur le questionnaire	78	21,0
	TOTAL:	374	100,0

1. Les catégories ont été présentées selon le type de préoccupations exprimées par les professeurs plutôt que selon l'importance du nombre de commentaires.

* Pourcentage calculé en fonction du nombre total des commentaires obtenus et non en fonction du nombre de répondants.

Comme les commentaires sur l'utilisation du matériel didactique et l'enseignement par matière dénotent des préoccupations déjà abordées aux chapitres I et III, nous ne croyons pas utile de les reprendre ici.

Cette annexe ne présentera donc que les commentaires sur l'évaluation de l'audio-visuel, sur le rôle de l'école, du professeur et de la commission scolaire et sur le questionnaire lui-même.

1. Evaluation de l'audio-visuel comme moyen d'enseignement et de son utilisation par le professeur

Certaines interventions, sur l'utilisation de l'audio-visuel comme moyen d'enseignement, indiquent que plusieurs enseignantes éprouvent de la difficulté à intégrer ce matériel à leur enseignement, ce qui en diminue son utilisation. Par ailleurs, celles qui l'utilisent fréquemment soulignent qu'elles sont motivées suite à la formation reçue sur l'utilisation et la production de matériel audio-visuel et que, dans plus de la moitié des cas, elles utilisent du matériel fabriqué localement.

D'autres commentaires indiquent que les enseignantes sont partagées quant à l'évaluation de l'audio-visuel comme moyen d'enseignement. Alors que certaines considèrent qu'il est un bon moyen de résumer une matière, de développer le sens de l'observation chez l'enfant ou encore de permettre de le divertir, d'autres considèrent qu'il fait baisser son attention, diminue son sens de l'effort et sa capacité de réflexion.

Cette catégorie regroupe quarante-et-un (41) des trois cent soixante-quatorze (374) commentaires.

2. Rôle de l'école, du professeur et de la commission scolaire

Certaines enseignantes contestent le rôle qui leur est souvent attribué ainsi que celui donné à l'école. On désire que le rôle de l'école soit repensé en fonction du rythme d'apprentissage de l'enfant et en conformité avec ses intérêts (éviter de se servir des enfants comme "cobayes"); tandis que l'enseignante doit être considérée comme un individu plutôt qu'une machine et ses possibilités de collaboration avec d'autres enseignantes doivent être augmentées.

D'autre part, certaines enseignantes voient un problème dans la double fonction (administrative et pédagogique) de la commission scolaire et constatent que trop souvent la première prime au détriment de la seconde. Elles souhaitent aussi une décentralisation des pouvoirs pédagogiques, surtout dans le choix des volumes et l'élaboration du programme local et indiquent leur désir de participer.(2) Ensuite, elles favorisent les échanges de matériel didactique entre les écoles d'une même Commission scolaire et entre Commissions scolaires.

Cette catégorie regroupe vingt-six (26) des trois cent soixante-quatorze (374) commentaires.

3. Commentaires sur le questionnaire

Les commentaires qui suivent ne touchent pas les éléments abordés à l'intérieur du questionnaire, mais ils apportent une

---

2. Ce souhait de décentralisation des pouvoirs, pour le choix des manuels de base et du programme, semble en contradiction avec le désir d'uniformité émis précédemment. Ce point serait à éclaircir avec les enseignantes: les "contradictions" sont souvent apparentes: et leur clarification, souvent fructueuse.

critique du questionnaire (administration, longueur, formulation, contenu). Cette catégorie regroupe soixante-dix-huit (78) commentaires sur trois cent soixante-quatorze (374).

Certains commentaires soulignent le doute des enseignantes quant à la validité d'un questionnaire comme moyen de cueillir l'information, parce qu'elles ont peu confiance que les résultats soient analysés et encore moins qu'ils soient diffusés.

D'autres se plaignent de la longueur excessive du questionnaire et indiquent qu'elles auraient préféré répondre par entrevue, ou encore avoir la possibilité de répondre en équipe de deux ou trois, de manière facultative.(3) Parmi les autres critiques négatives, on déplore la répétition de certaines questions, des catégories de réponses trop restreintes ou confuses ou encore la perte d'argent occasionnée par l'administration d'un sondage qui donne "l'illusion du changement".

Par ailleurs, certaines enseignantes considèrent le questionnaire bien fait, permettant une réflexion sur la production et l'utilisation du matériel didactique, et apprécient ce type de consultation.

---

3. Certaines enseignantes nous ont indiqué que le questionnaire leur avait été imposé par la direction de l'école.

Achevé d'imprimer à
Québec en décembre 1979, sur
les presses du Service des impressions en régie
du Bureau de l'Éditeur officiel
du Québec

Éditeur officiel
du Québec
**Service des
impressions
en régie**

Janvier 1980

7980 – 0806G